

女子高校生の学力認知と自己評価 －自己呈示欲求と達成動機との関連－

相良 順子^{*1} 宮本 友弘^{*2} 鈴木 悦子^{*3} 川並 芳純^{*4}

Relationship between the Self-Evaluation Bias of Academic Performance and Motivation in High School Girls

SAGARA, Junko, MIYAMOTO, Tomohiro, SUZUKI, Etsuko and KAWANAMI, Yoshizumi

要旨

女子高校生の自己評価は実際の学力と関係があるのか、あるいは、自己の学力を主観的に判断した学力認知に関係があるのかを検討した。さらに、学力と学力認知とのずれがある女子生徒に注目し、自己呈示欲求と達成動機についてどのような特徴があるのかを検討した。その結果、自己評価には、実際の学力よりも「得意かどうか」の認知が重要であること、さらに、学力よりも学力認知が低い群は、特に英語において他の群よりも自己評価が低く、達成動機に特徴的な点が表示された。

キーワード

女子高校生, 学力, 学力認知, 自己評価

Abstract

Whether the self-evaluation of high school girls have a relationship with the actual academic performance or with the recognition of performance was examined. In addition, we focused on girls who have deviation between the academic performance and the recognition of performance, and examined their features about the achievement motivation and self-presentation. As a result, the recognition of performance is more important than actual academic performance for the self-evaluation, and the group of girls whose recognition of performance is lower than the academic performance, reported lower self-evaluation and achievement motivation than the other groups in English.

Key words

high school girls, academic performance, recognition, self-evaluation

青年期になると、自分への意識が強くなり、自分を客観的に見るようになる。自分への見方として「自分が好きだ」という全体的な自己への意識だけでなく、「自分は人に対して優しい」、「英語が得意だ」というように学習や性格など自己を構成するさまざまな側面に対して認知された自己像あるいは自己概念をもっている。榎本(1998)によると、「自己評価」は、この認知された自己像の評価的側面を意味する。評価的側面は自分に対する自信と密接に関係する。自己評価に関しては、青年期においては明らかな男女差があり、女子は男子に比べて自信が低いことが内外の研究で指摘されてきた(e.g., 山本・松井・山成, 1982; 眞榮城, 2005; Hyde, 2005)。相良・宮本(2014)によると、女子の自己への自信は小学校高学年から低い状態で中学生、高校生まで続くことが指摘されている。この男女差については、女子では、「他者からのまなざし」が自己意識の中核をなしている、と梶田(1980)が指摘しているように、女子は男

子より他者を意識することが強いために自己に対して批判的になる可能性が示唆されている(e.g., 眞榮城, 2005)。

青年期の自己評価はどういう要因が関係しているかについては、眞榮城(2005)により、学業能力、運動能力評価、容姿や友人関係、両親との関係などが中学生を対象に検討されてきた。中学生になると男女とも容姿評価が自己評価と強く関連することが指摘されており、学業能力評価と自己評価との関連は弱いものであることが示されている。しかし、学力に関しては、実際の学力と学力に対する認知との両者を検討したものは少なく、特に高校生を対象としたものは見当たらない。生活の中心が勉学であるという点、また、大学進学を含めたキャリアを選択する上で学力が重要な判断基準になっているという点から、学力やそれをどう認知しているかは、高校生の自己評価と関連があることが推測できる。本研究では、実際の学力と主観的な学力認知に焦点を当て、自己評価との関連を検討する。

*1: 聖徳大学児童学部児童学科・教授／*2: 聖徳大学大学院教職研究科・准教授

*3: 聖徳大学保健センター・教授／*4: 聖徳大学児童学部児童学科・教授

また、女子の全般的な自己評価が低いということは、実際の成績よりも主観的な学力認知が低い者が多いことが予想される。成績自体は良くても学力認知が低い女子生徒の特徴はなんだろうか。また、逆に、成績は振るわないが、学力認知は高いという女子生徒もいるだろう。このような自己評価のバイアスが存在する者については、後者のタイプが注目を浴びてきた。Taylor & Brown (1988) は自己高揚の動機に基づく認知バイアスのことをポジティブ・イリュージョンと呼んだ。これは、実際より自分に都合よく解釈したり想像したりする精神的イメージや概念と定義されている。しかし、日本人には実際の評価よりも自己評価を低く報告する傾向がみられ、外山 (2000) はこれをネガティブ・イリュージョンと呼ぶ。成績を低く見積もることはネガティブ・イリュージョンととらえることができる。

学校の成績という客観的な指標があり、それを本人が認識している場合に起こる自己評価バイアスには、ポジティブな方向とネガティブな方向があり、そこにはなんらかの意識的な欲求や動機づけが働いていると考えられる。本研究では、学力への動機づけに関係する承認欲求と達成動機とに着目した。承認欲求は、人から評価されたい、承認されたいという欲求のことで達成動機は、何かをやり遂げたいという欲求であり、どちらも有能さへの欲求 (桜井, 2004) といえる。

承認欲求と似た概念に賞賛獲得欲求がある。菅原 (1986) は、「賞賛されたい欲求」と「拒否されたくない欲求」を作成し、自己意識との関係を検討している。小島・太田・菅原 (2003) は、菅原 (1986) の尺度を改良して賞賛獲得欲求と拒否回避欲求としている。この賞賛獲得・拒否回避欲求とは、対人関係において、他者から肯定的な評価を獲得し、否定的な評価を避けようとする欲求のことをさす。このどちらを強く求めるかによって、自己呈示に関する行動や意識が異なる (小島・太田・菅原, 2003)。これらの欲求の強さは、対人関係や自分の成績をどうとらえるかと関係していることが考えられる。前述のように女子は、男子と比べ、自己評価に他者からどう見られるかが重要と考えられる。そこで、他者に対してどう評価されたいのかという承認欲求は、女子においては重要な学習への動機づけになると同時に、学力の自己評価に、ひいては全般的な自己評価に影響すると考えられる。なお、本研究では、賞賛獲得欲求と拒否回避欲求を自己呈示欲求と呼ぶ。

達成動機は、人をより向上させようとする重要な動機である。堀野・森 (1991) は、達成動機を「他者をしのぎ、他者に勝つことで社会から評価されることを目指す」競争的達成動機と、「他者・社会の評価にはとらわれず、自分なりの達成規準への到達を目指す」自己充實的達成動機の2つの側面があるとしている。堀野・森 (1991) の研究では2側面は相関がなく、独立している概念として考えられる。実際の学力と学力認知とずれのある女子生徒は、このような達成動機とどのような関係があ

るのかも検討する。

以上のことを踏まえ、本研究では、第1に女子高校生の全般的な自己評価は、実際の学力あるいは主観的な学力認知とどういう関係があるか、第2に実際の学力と学力認知とずれのある生徒の欲求と動機づけはどうかということを検討することが目的である。

方 法

調査対象者 A女子中高一貫校の生徒を対象にした。高校1年生164名、2年生144名、3年生156名の合計464名であった。分析では記入漏れにより有効データの数に変動があった。

調査時期 2014年7月と翌年の2月に実施された。

手続き 質問紙調査法。調査票は担任を通じて配布、回収された。学力は、協力校で毎年実施される標準学力テストの結果を使用した。

調査内容 質問紙は次の項目から構成された。1)、2)、4)は7月に、3)は2月に調査した。

- 1) 学力認知 国語、数学、英語、理科、社会、体育や音楽など学校で学ぶ教科について「得意」から「苦手」までの5件法で尋ねた。
- 2) 自己評価 児童用コンピテンス尺度 (桜井, 1992) の自己価値を使用した。各10項目、4件法 (1点～4点) による回答。
- 3) 達成動機 堀野・森 (1991) で作成された達成動機尺度を構成する「自己充實的達成動機」14項目、「競争的達成動機」10項目を使用し、「就職する会社」を「進学する学校」に表現を変え、5件法とした。
- 4) 自己呈示欲求 小島・太田・菅原 (2008) の賞賛獲得欲求・拒否回避欲求尺度を使用した。それぞれ9項目から成る18項目、5件法。

学力の測定 標準学力テスト (ベネッセのスタディサポート H26年度版) の国語、数学、英語の全国を基準にした偏差値。

倫理的配慮 本研究は聖徳大学倫理審査委員会の審査を受け認められた。

結 果

1. 自己価値と学力および学力認知

教科別学力と学力認知、自己価値、自己呈示欲求及び達成動機の平均値と標準偏差をTable 1に示した。自己価値及び各欲求の下位尺度に属する項目の単純合計を項目数で割った平均値を各欲求の尺度得点とした。

1) 学力と学力認知の比較

自己価値において1要因分散分析を用い、学年差を検討したところ、学年により差はみられなかった ($F(2,451)=1.50, n.s.$)。

Table1 各変数の記述統計

			度数	平均値	標準 偏差	レンジ
学力	国語		464	48.30	10.37	—
	数学		447	45.56	10.19	—
	英語		464	49.25	11.86	—
学力認知	国語		464	2.75	1.13	1～5
	数学		464	2.36	1.32	1～5
	英語		464	2.61	1.29	1～5
自己価値	自己価値		454	22.74	5.78	10～40
賞賛回避	賞賛獲得		457	2.84	0.80	1～5
欲求	拒否回避		460	3.42	0.83	1～5
達成動機	自己充実		436	3.91	0.62	1～5
	競争		439	3.45	0.66	1～5

次に学力と学力認知のどちらが自己価値を規定しているか、国語、数学、英語の教科ごとに学年、学力偏差値、得意さの程度を説明変数とした重回帰分析を行った。その結果、3教科とも学力偏差値ではなく得意さの程度である学力認知のみ自己価値を有意に規定していた（国語 $\beta = .140, p < .01$, 数学 $\beta = .180, p < .01$, 英語 $\beta = .155, p < .01$ ）。

2) 学力認知と各欲求との相関

国語、数学、英語の各教科の「得意」評価と自己充実、競争的達成動機、賞賛獲得、拒否回避欲求の尺度得点との相関をTable 2に示した。数学と英語において、賞賛獲得欲求が強いほど「得意」と認知しているという相対的に弱い関係がみられた。英語は、達成動機とも相対的に弱い関係があり、自己充実、競争的達成動機が高いほど英語を得意と認知することがわかった。

2. 学力と学力認知のずれと自己価値

3教科それぞれの学力偏差値と科目に対する得意さの程度とのずれをみるため、学力偏差値50以下を下位者、50以上を上位者とした。得意さの程度の5段階評価は、「苦手」・「やや苦手」・「ふつう」・「やや得意」・「得意」の3段階とし、学力偏差値と組み合わせて6タイプ（下位・苦手、下位・ふつう、下位・得意、上位・苦手、上位・ふつう、上位・得意）とした。Table 3に各群の人数と割合を示した。

Table2 学力認知と各欲求との相関

	賞賛獲得	拒否回避	自己充実	競争
国語	.047	.028	.070	.015
数学	.146**	-.062	.042	.057*
英語	.118*	.051	.205***	.135**
N	457	460	436	439

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Table3 学力と学力認知による6つの群の人数 (%)

	下位・苦手	下位・ふつう	下位・得意	上位・苦手	上位・ふつう	上位・得意
国語	191 (28)	158 (23)	89 (13)	62 (9)	84 (12)	96 (14)
数学	285 (44)	104 (16)	112 (17)	53 (8)	37 (6)	62 (10)
英語	209 (36)	97 (17)	74 (13)	63 (11)	57 (10)	87 (15)

「ふつう」・「得意」・「やや得意」の3段階とし、学力偏差値と組み合わせて6タイプ（下位・苦手、下位・ふつう、下位・得意、上位・苦手、上位・ふつう、上位・得意）とした。Table 3に各群の人数と割合を示した。

次に教科ごとに6タイプの自己価値得点をFigure 1に示した。分散分析の結果、数学と英語においてタイプの効果が有意であった（国: $F = (5,448) = 1.73, n.s.$, 数: $F (5,424) = 2.70, p < .05$, 英: $F (5,438) = 3.63, p < .01$ ）。TukeyのHSDによる多重比較 ($p < .05$, 以下同じ)の結果、数学では群間の有意な差はなく、英語においては、上位・得意群は、上位・苦手群と下位・苦手群よりも有意に高かった。

3. 学力と学力認知のずれ群別欲求、動機の違い

3教科それぞれの学力偏差値と教科に対する得意さの程度による6つのタイプ別に、自己呈示欲求と達成動機の特徴を検討するために分散分析を用いて各尺度の平均値の比較を行った。

国語 自己呈示欲求においては群間での差はみられなかった（Figure 2-1参照）。達成動機の競争的達成動機において有意な差がみられ ($F (5,438) = 2.66, p < .05$), 上位・苦手群は下位・苦手群より有意に競争的達成動機が高い傾向にあった（Figure 2-1参照）。

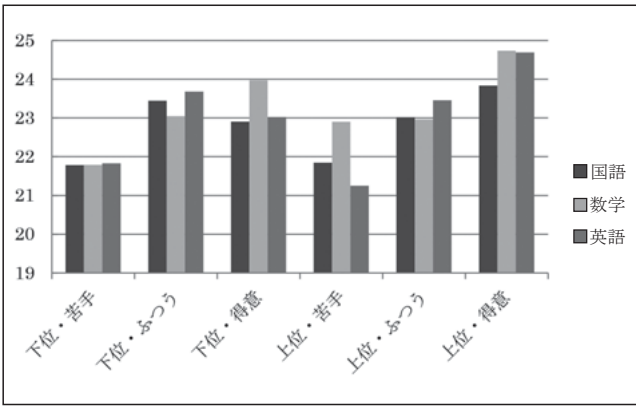


Figure 1 学力・学力認知群別自己価値

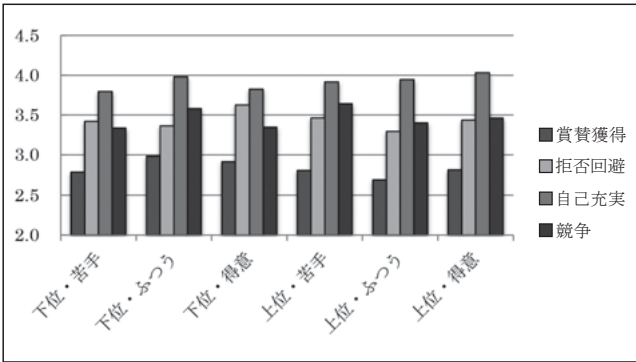


Figure 2-1 国語における群別賞賛獲得・拒否回避欲求と達成動機得点

数学 賞賛獲得欲求において群間で有意な差 ($F(5,425)=2.94, p<.05$) がみられ、上位・苦手群は下位・得意群より賞賛獲得欲求が低かった (Figure 2-2参照)。拒否回避欲求および達成動機においては群間の差はみられなかった。

英語 自己呈示欲求において群間で有意な差はみられなかった (Figure 2-3参照)。達成動機の自己充實的達成動機 ($F(5,420)=3.98, p<.01$)、競争的達成動機 ($F(5,423)=2.36, p<.05$) は群間で有意な差がみられ、自己充實的達成動機においては下位・苦手、下位・ふつうと上位・苦手の3群は、上位・得意群と比べて有意に低かった。競争的達成動機については群間の有意な

差はみられなかった。

4. 学力と学力認知のずれ2群における特徴

上記の結果において、英語において自己評価と達成動機において群間で有意な差がみられたことから、英語における上位・苦手群と下位・得意群という認知バイアスの対照的な群における欲求間の関連を検討した。各群における変数間の相関をTable 4に示した。Table 4でみるように、上位・苦手群と下位・得意群の違いは、賞賛獲得欲求と拒否回避との相関に現れ、上位・苦手群において、賞賛獲得欲求と拒否回避欲求に相対的に強い相関 ($r=.486$) があることがわかった。これは、賞賛獲得欲求が強いほど拒否回避欲求も強まるということを意味している。自己価値や達成動機との関連もこの相関が影響していることが考えられたので、上位・苦手群において変数間の正確な関係をみるために、賞賛獲得欲求を統制した偏相関係数を求めた (Table 4参照)。その結果、拒否回避は、自己充実と関係がなく、自己評価と相対的に強い有意な負の相関が見出された。

考 察

高校生女子の自己評価は実際の学力と関係があるのか、あるいは、自己の学力を主観的に判断した学力認知に関係があるのかを検討した。さらに、学力と学力認知とのずれがある女子生徒に注目し、自己呈示欲求と達成動機についてどういう特徴があるのか検討した。

自己評価と学力

自己評価は、実際の学力よりも「得意かどうか」という本人の認知と関係があり、学力そのものより自己の学力をどう認知するかということが自己評価に重要であることが示された。これについては、まず、自己評価自体も自己に関する主観的な認知であるため、実際の学力ではなく、主観的な評価とより関連するのは容易に推察される。加えて、本研究の学力は、1時点の標準学力テストでの成績であるが、自己認知による学力は、ある期間を経ていくつかの客観的な試験や評価を経て形成され

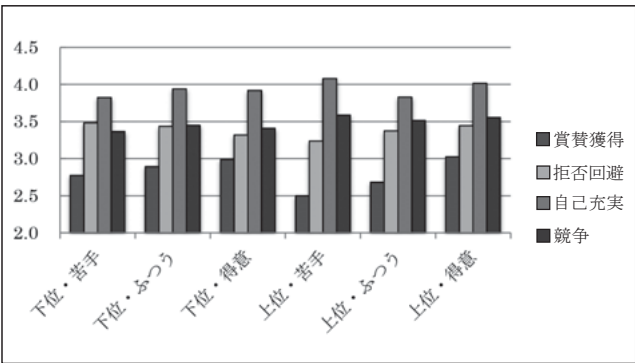


Figure 2-2 数学における群別賞賛獲得・拒否回避欲求と達成動機得点

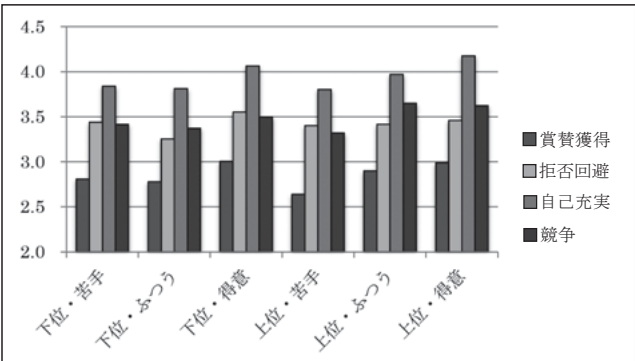


Figure 2-3 英語における群別賞賛獲得・拒否回避欲求と達成動機得点

Table4 上位・苦手群 (N=56) と下位・得意群 (N=48) における欲求の相関

	自己価値	賞賛獲得	拒否回避	自己充実	競争
自己価値	1	.264 †	-.297* (-.501***)	.040 (-.101)	.121 (.001)
賞賛獲得	.489***	1	.486***	.495***	.508***
拒否回避	-.509***	-.008	1	.340* (.124)	.456*** (.282*)
自己充実	.047	.404**	.182	1	.540*** (.398**)
競争	-.062	.306*	.276 †	.471**	1

上段は上位・苦手群、下段は下位・得意群

() は偏相関

*** $p<.001$ ** $p<.01$ † $p<.10$

た認知によるものであるという点を指摘できる。自己評価は児童期中期くらいから時間を経て客観的な自己概念が形成されてきたものである。本研究の調査協力者は、学力として用いられた学力偏差値はフィードバックされており、その得点の意味も理解しているが、1時点の偏差値よりも今までの評価の積み重ねである自己認知が自己評価により関係していることは十分考えられる。

しかし、自己認知による学力も自己評価と決して高い関係があるわけではなく、係数自体は弱いものであった。小学生では、自己評価と実際の学力との相関は中程度の相関が報告されているが(宮本・都築・相良・家近, 2012)、高校生では自己評価に影響する要因としては弱いものであるといえる。眞榮城(2005)の研究でも、児童期の自己評価に近い概念である自己受容感に対して、学業能力評価関係と弱い相関があったが、思春期では学業成績評価は自己受容感に寄与していなかった。本研究の結果も眞榮城の研究と一致するものである。思春期以降は、容姿や友人関係など学業評価以外の要因が重要になるといえる。

学力と学力認知とのずれと自己呈示欲求、動機づけとの関連

本研究では、実際の学力と学力認知がずれている女子生徒の存在が示された。実際の学力に対し「得意」とであると高く評価する場合と「苦手」と低く評価するタイプに注目した。まず、全般的な自己評価は、英語において成績が上位でありながら「苦手」と報告する群が、下位で「得意」とする群より低いことが明らかになった。

次に各教科別に自己呈示欲求と達成動機をみると、数学では、賞賛獲得欲求が下位で「得意」と報告した群と、上位で「苦手」と評価した群の間に差がみられ、上位・苦手群は賞賛獲得欲求が低い傾向にあった。上位・苦手群は数学でほめられたい、という欲求が低いことが示された。本来、上位・苦手は成績が良いにもかかわらず「得意でない」と過小評価している群であり、この群は他者からの評価を求めない傾向にあるといえる。

達成動機については、英語において自己充實的達成動機が上位・苦手群と上位・得意群との間に有意な差がみられ、上位・苦手群では自分なりの達成基準をめざす自己充實的達成動機が低かった。以上の結果から、自己評価や動機づけの相対的な低さで問題となるのは、上位・苦手群であろう。なぜ、上位・苦手群でこのような特徴的な結果がみられるのだろうか。

まず、上位・苦手群が自己の学習評価を低く報告する理由としては、自己防衛が強く働いているということが考えられる。Norem (1986) は、事態を悪い方に考え、それを避けるために努力をする者を防衛的悲観主義者と呼んでいるが、このようなタイプは、必ずしも悪い成績をもたらすわけではなく、自己の評価に対し、控え目で慎重であると考えられる。しかし、本研

究では、上位・得意群は、特に英語において自己評価が低く、自己充實的達成動機も低いことが特徴づけられており、今後の学習への動機づけに不安があるように思われる。

さらに、上位・苦手群は、賞賛獲得欲求と拒否回避欲求の間に高い相関があり、2つの欲求は互いに強く関連していることが明らかになった。これは、ほめられたいという欲求が強いほど、他者から嫌われたくないという欲求が働き、2つの欲求に駆られた不安的な心理状態にあると考えられる。もともと賞賛獲得欲求と拒否回避欲求は、独立した欲求であることが報告されている(小島他, 2003)が、上位・苦手群ではこの2つがほぼ同じ反応を引き出している。一方、下位得意群は、賞賛獲得欲と拒否回避欲求の間には相関がなく、賞賛欲求は、達成動機である自己充實欲と競争欲求、および自己価値の高さと強い関連があり、「ほめられたい」という欲求が動機づけの面でも、自己評価の面でもプラスに働いているといえる。

科目による結果の違い なぜ英語か？

客観的な学力と学力認知とにずれがみられる群で、特に、高い成績にもかかわらず、低い評価をする生徒は、英語において自己評価や達成動機が低いことが明らかになった。なぜ英語でこの傾向が顕著なのだろうか。Tesser & Campel (1984)によると、所属校での成績は友人関係と密接な関係があり、自己評価を維持するために他者といろいろな側面を比較するという理論を提唱している。それにもとづき、Isozaki & Pierce (2013)は、自己関与度の高い教科においては、自己と類似した能力の人物を友人として選択し、自己関与度の低い教科で自己よりすぐれた能力のある人物を選択するという結果を高校生対象に見出している。つまり、自己関与度が高い教科では、自己評価維持のメカニズムが働きやすいことを意味している。本研究の調査協力校では、日本の進学校と同じように英語の成績は、理系、文系にかかわらず入試において重要な科目であるのは間違いない。したがって英語が今回の調査対象者にとって自己関与の高い科目と考えられていることが考えられる。自己関与が高いために、そこでの自己価値を維持するための欲求や動機が他の科目より強く働くということが推察される。

今後の課題

本研究では、実際の成績と自己評価とのずれについては、1回の標準学力テストの結果をもとにした。1回の標準テストでは得点の変動もあるために、より正確な評価バイアスを見出すためには客観的な成績を積み上げた長期のデータをもとに明らかにする必要がある。さらに、「得意」や「不得意」という学力認知が、客観的な学力以外の規準でなされている可能性がある。たとえば親しい友人、所属するクラスの水準、あるいは自分の理想的な学力水準など個々が異なる規準に参照して判断している場合が考えられる。これらの規準を細かくみていく必要があるだろう。

また、本研究で注目した成績に比べ自己評価が低い群が、今後、どのような成績を積み上げていくのかを検討する必要がある。特に、自分の成績を低く評価することが女子高校生においてどういう結果をもたらすのか追って検討したいと考える。この点は、成績に比べ自己評価が高い群も同じである。本研究の場合、低い成績を「得意」と評価する場合、自己評価や達成動機の面では上位群との差がみられなかった。しかし、時間を経た場合の成績はどうか、あるいは自己評価は変化するかを追跡する必要がある。今後は、より多くのデータを蓄積した縦断研究が望まれる。

引用文献

- 榎本博明 (1998). 「自己の心理学」 自分探しへの誘い サイエンス社
- 堀野緑・森和代 (1991). 抑うつとソーシャルサポートとの関連に介在する達成動機の要因 教育心理学研究, 39, 308-315.
- Hyde, J.S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60, 581-592.
- Isozaki, M. & Pierce, N. (2013). Self-Evaluation Maintenance among High School Students in Japan. 国際基督教大学教育研究所紀要, 55, 63-70.
- 梶田淑一 (1980). 自己意識の心理学 東京大学出版会
- 小島弥生・太田恵子・菅原健介 (2003). 賞賛獲得欲求・拒否回避欲求尺度作成の試み 性格心理学研究, 11, 86-98.
- 眞榮城和美 (2005). 自己評価に関する発達心理学的研究－児童期から青年までの検討－ 風間書房
- 宮本友弘・都築忠義・相良順子・家近早苗 (2012). 児童期の知能・学力に関する研究 (3)－知能偏差値と学力偏差値の6年間の変化－ 日本心理学会第76回大会発表論文集.
- Norem, J.K. & Cantor, N. (1986). Defensive pessimism: Harnessing anxiety and motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1208-1217.
- 相良順子・宮本友弘 (2015). 思春期女子における自己評価と学習への自信 日本発達心理学会 第26回大会論文集
- 桜井茂男 (1992). 小学校高学年生における自己意識の検討 実験社会心理学研究, 32, 85-94.
- 桜井茂男 (2004). やる気をたかめる 桜井茂男編 「たのしく学べる教育心理学」3章 図書文化
- 菅原健介 (1986). 賞賛されたい欲求と拒否されたくない欲求－公的自意識の強い人に見られる2つの欲求について 心理学研究, 57, 134-140.
- Taylor, S.E. & Brown, J.D. (1988). Positive illusions and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 211-222.
- Tesser, A., & Campel, J. (1984). A self-evaluation maintenance approach to School behavior. *Educational Psychologist*, 17, 1-12.
- 外山美樹・桜井茂男 (2000). 自己認知と精神的健康の関係 教育心理学研究, 48, 454-461.
- 山本真理子・松井豊・山成由紀子 (1982). 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, 30, 64-68.